

재외동포 아동을 위한 학습자 중심 한국어 교재 개발*

이정란 · 이해영**

Abstract

Lee, Jungran & Lee, Haiyoung. 2014. 9. 30. **A Study on the Development of Learner-centered Korean Textbook for Heritage Learner.** *Bilingual Research* 56, 267-290. This study aims at providing a development criteria for a learner-centered Korean textbook for overseas children, and for developing the textbooks with that criteria. The learner-centered textbooks encompass age factors and characteristics in the region for overseas children, which have been needed. In this study, the curriculum of local Korean language schools, the curriculum of public education, and the needs of teachers have been analyzed. The trial use and application of the textbooks have been provided for the textbook development. The two types of textbooks, “Customized Korean (for Chinese learners)” and “Customized Korean (for German learners)”, have been developed based upon the analysis, surveys, and the application methods that were suggested in the research. The results of the current study will be applicable in developing Korean textbooks for the overseas learners in diverse contexts. The textbooks developed in the study will be utilized in learner-centered Korean language education.(Ewha Womans University)

【Key words】 heritage learner(재외동포 학습자), Korean textbook(한국어 교재), learner-centered(학습자 중심), curriculum(교육과정), needs analysis(요구조사), pilot test(시험 사용)

* 이 연구는 이해영 외(2012; 2013)에 의해 수행된 국립국제교육원의 연구과제 재외동포 교육용 한국어 교재 개발 과제(과제 번호: 2012-0992-1, 2-2013-3314- 001-1)와 관련이 있다.

** 이정란: 제1저자, 이해영: 교신저자

1. 서론

본 연구는 재외동포 이동을 위한 학습자 중심 한국어 교재 개발 기준을 제안하고 이 기준을 적용하여 실제로 교재를 개발함을 목적으로 한다. 국외에서 출생한 2, 3세대의 경우는 물론 어린 시절 이민을 간 1.5세대 또한, 계승어¹⁾인 한국어 구사 능력이 낮고 계승어 사용자로서 자신의 정체성에 대한 인식이 불분명한 경우가 종종 발견된다. 따라서 재외동포 이동을 대상으로 하는 한국어교육 현장에서 일반 성인을 교육 대상으로 개발된 범용적 한국어 프로그램이나 교재는 현장 만족도를 높이기 어렵다.

한글학교는 재외동포 대상 교육 기관들 중 전 세계에 가장 많이 분포하고 있으며,²⁾ 자발적으로 설립되어 재외동포 아동들의 한국어 및 한국 문화 교육을 담당해 왔다는 점에서 큰 의의를 지닌다. 그러나 대부분의 한글학교에는 전문적으로 훈련을 받은 교원이 부족하며 현장에 맞추어진 교육과정 및 교재 등 전문적인 교육 지원이 미흡한 실정이다. 또한 한글학교가 전 세계에 분포하다 보니 사회·문화적 배경이 다양함은 물론이고 학생 수준, 수업 시수, 교수·학습 환경의 편차가 크기 때문에 범용적인 교육과정이나 교재가 한글학교에 사용되는 것은 교육적 측면에서 덜 효과적이다.

재외동포용 교재는 국내 전문 교육기관이 대학에 설치되기 이전부터 국외를 중심으로 현장의 필요에 의해 개발되기 시작하여, 70년대와 80년

- 1) 강승혜(2013)에서는 ‘해당 민족이 사용하는 언어이면서 거주 지역에 상관없이 후손에게 물려주어 계승된 언어’의 의미로 ‘계승어’를 사용하고 있으며, 계승어 대신 ‘상속어’라는 용어가 사용되기도 한다. 조태린(2010)에서는 재외동포에게 한국어가 갖는 지위에 대해 논하면서 ‘상속어로서의 한국어’의 지위로 보는 것이 가장 현실적이라고 주장한 바 있다.
- 2) 재외동포재단의 자료에 의하면, 재외동포 대상 한국어교육 기관은 한글학교, 한국학교, 한국교육원, 주재관(교육과학관) 등이 있다. 2013년 현재 한글학교는 115개국에 1934개교, 한국학교는 15개국에서 30개교, 한국교육원은 17개국에서 39개원, 주재관은 9개국에서 12개 기관이 운영되고 있다.

대를 거치면서 활발하게 개발되어 왔다(이지영, 2004: 511). 그러나 재외동포용 교재에 대한 연구는 2000년대에 들어서야 본격화되었다. 교재 개발을 위한 기반 연구보다도 교재가 먼저 개발된 셈이다. 현재까지 진행된 재외동포용 교재에 대한 논의는 교재 개발 현황에 대한 연구, 교재 개발 방안에 대한 연구, 교재의 활용에 대한 연구, 교재 분석 및 평가에 대한 연구 등이 대부분이다.

위 연구 중에서 교재 개발 방안에 대한 연구 결과를 살펴보면, 기존의 재외동포 교재는 주제, 기능 및 담화 상황이 학습자에게 적합하지 않고, 언어 지식 부문과 과제가 학습자의 상황에 맞지 않으므로, 재외동포 아동이라는 학습자의 특징을 반영한 교재가 개발되어야 함을 공통적으로 지적하고 있다(김재욱, 2002; 원진숙·박나리, 2002; 김정숙, 2008; 김운주, 2010; 2012, 류선숙, 2011; 고명지, 2012; 박혜경, 2014).

위의 선행 연구들이 주목하고 있는 것은 교포 아동 학습자의 연령에 맞는 교육 내용이 제공되는가의 문제인데, 이는 본고의 핵심 주제인 학습자의 인지적, 연령적 특성에 맞는 학습자 중심 교재 개발의 필요성과 일맥상통한다. 그러나 이들 연구에서는 지역적 상황을 고려한 학습자 중심 교재의 효과와 필요에 대해서는 주목하고 있지 않다.³⁾

대부분의 한글학교에서 사용되는 『한국어 1-8』이나 『한글학교 한국어 1-6』은 지역적 특성을 반영하지 않은 범용 교재다. 이 교재가 재외동포 아동을 대상으로 개발된 교재라는 점에서, 한글학교에서 이 교재를 사용하는 것은 일반 성인들을 대상으로 개발된 국내외 대학 기관의 교재나 세종학당의 『세종한국어』를 사용하는 것에 비해 학습자의 요구에 잘 맞는다. 그러나 『한국어 1-8』이나 『한글학교 한국어 1-6』 또한 범용의 목적으로 개발된 것이기 때문에 지역적 특수성은 반영되어 있지 않아

3) 재외동포 아동용 교재 개발 연구는 아니지만 안경화, 조현용(2009: 363)에서는 인도네시아 현지화 교재가 반영하여야 하는 여러 요소 중의 하나로 현지 언어문화 환경이 고려되어야 함을 언급하고 있다.

Nunan(1995)에서 설파하고 있는 효과적인 학습에 활용되기에 가장 적합한 것은 아니다. 따라서 아동이라는 연령의 특성과 함께 지역적 특수성을 고려한 학습자 중심 교재 개발을 위하여, 본고에서는 기존 마련과 적용에 초점을 두어 논의를 진행하고자 한다.

2. 학습자 중심 교육과 교재 개발

2.1. 학습자 중심 교육

학습자 중심 교육과정(learner centered curriculum)은 학습자와 교사의 협력을 중시하고, 교육 내용과 교육 방법의 결정 과정에 학습자를 참여시킨다는 점에서 전통적인 교육과정과 차이가 있다(Nunan, 1995:3-4). 실제로 학습자 중심 교육과정에 기반하여 학습 과정에 학습자의 참여를 적극적으로 유도, 활용했을 때 교육의 효과가 높았음은 여러 연구들을 통해 증명된 바 있다. Nunan(1995)에서 소개된 연구들을 보면, 덴마크 아동(Dam&Gabrielsen, 1990)과 미국 고등학생들(Heat, 1992)은 물론, 일본인 대학생들(Widdows&Voller, 1991)도 학습 과정에 적극적으로 참여함으로써 학습 효과를 얻었다. 학습자들이 결정하는 교실 주제가 교사가 결정하는 주제보다 활용 가능성이 훨씬 높은 것으로 나타난 것이다(Slimani, 1992).

교육의 전 과정에 학습자를 참여시킨다는 것은 교육과정이 학습자의 경험, 배경, 흥미, 요구 등에 초점이 놓여야 한다는 것(McCombs & Whisler, 1997)과 일맥상통한다. 교육과정에 이러한 학습자의 특징을 반영하기 위해서는 학습자에 대한 분석이 선행되어야 한다. 즉, 학습자의 인지 발달적 특징과 상황 맥락적, 사회문화적 배경을 포함하여 이들이 선호하는 학습 활동까지 파악하는 것이 필요하다. 그리고 파악된 특징들은 학습자 중심 교재에 반영되어야 할 것이다.

재외동포 아동용 교재 개발에 이를 반영할 수 있는 효과적이고 실제적인 방법 중 하나는 국외 현지의 전문가와 협업하는 것이다. 국내의 교재 전문가는 현지의 사정을 알기 어렵고, 지역에 따라 편차는 있겠지만 재외동포 교육을 담당하는 현지 전문가는 교재 개발에 덜 숙달되었을 수 있다. 따라서 학습자의 연령적, 지역적 특징을 반영하여 학습자 중심 교재를 개발하기 위해서는 한국과 현지의 전문가 집단이 협업하는 것이 가장 효율적인 방법이다. 협업에 참여하는 현지 전문가는 교수·학습 상황 분석, 요구조사, 집필 내용에 대한 의견 제시, 시범 사용 및 의견 조사, 현지화된 내용에 대한 타당도 감수, 번역 및 번역 감수 등의 역할을 담당할 수 있다.

재외동포 학습자를 대상으로 학습자 중심 교육을 효과적으로 구현하기 위해서는 이와 같이 현지 전문가와의 협업을 기반으로 하는 시스템이 필요하며, 이러한 시스템 도입을 통해 국내의 교재 전문가가 갖추지 못한 현장적 요소들을 얻을 수 있다. 이러한 협업 시스템은 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 개발에 활용되었다. 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』에서는 현지 한글학교 교사, 현지 한글학교 협의회 소속 전문가, 현지 대학의 번역 전공 교수 등을 현지 전문가 집단으로 구성하고, 이들과의 긴밀한 협업을 통해 학습자의 연령적, 인지적 특징과 현지의 지역적 특징들을 교재에 반영할 수 있었다.

2.2. 학습자와의 관련성, 현장에의 전이성 및 적용성

전술한 바와 같이 학습자 중심의 교육과정에서는 교육 내용 선정과 교수 방법 결정 등에 학습자의 요구가 적극적으로 반영되고, 이러한 특징은 학습자 중심 교재에도 적용이 된다. 이해영(2001: 204)에서는 학습자 중심 교재의 요건으로 첫째, 학습자의 요구 반영, 둘째, 자기 주도적 학

습 유도를 제안하면서 학습자의 요구 반응을 위한 구체적 요인으로 학습자와의 관련성, 현장에의 전이성 및 적용성, 교사에 의한 개작 가능성을 제시하였다.

학습자와의 관련성과 현장에의 전이성 및 적용성 요인은 학습 자료 및 학습 활동이 학습자가 사용하게 될 실제적인 한국어 언어생활과 관련되어 있는지, 실제 한국어 담화 현장에의 전이성 및 적용성이 높은지에 대한 것으로, 재외동포 아동 학습자의 연령적, 인지적, 지역적 특성을 반영하는 문제도 이와 관련된다. 가령, 인명과 지명의 선택에서부터 주제 선정까지 현지의 상황과 학습자의 관심을 조사하여 반영하고, 재외동포 아동 학습자가 실제로 한국어를 사용해야 하는 담화 상황과 그 상황에서의 실제적 발화 내용을 반영하는 것은 학습자 중심 교재를 구성하는 데 핵심이 된다.

학습자와의 관련성, 현장에의 전이성 및 적용성을 높이기 위한 노력은 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』에서도 적극적으로 반영되었다. 그 첫 번째 예는 주제 선정에서 찾을 수 있다. 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 주제는 한글학교의 학습자 중 초등학생이 가장 많은 점을 감안하여 초등학생들의 생활과 밀접하고 그들의 관심사를 반영한 주제를 선정하였다. 뿐만 아니라 학습자가 실제로 한국어를 사용하게 되는 상황을 조사하여 이를 교재에 반영하였다. 예를 들면, 재외동포 아동들이 한국어를 많이 사용하는 대화 상대자가 가족이나 친지들인 점을 고려하여,⁴⁾ 가족이나 친지들과의 대화 상황을 교재에 다양하게 포함하였다.

두 번째는 활동과 관련된다. 재외동포 아동용 교재는 그들의 인지 수

4) 박혜경(2014:358)에서는 재미 한글학교 교사 대상의 요구 분석 결과를 보고하였는데, 재미동포 아동들이 한국어로 의사소통 하는 대상이 부모, 친지, 형제, 친구 순인 것으로 나타났다. 재미동포 아동의 의사소통 대상에 대한 특징은 다른 국가에 거주하는 재외동포 아동들도 크게 다르지 않을 것으로 보인다.

준에 맞으면서 지속적으로 흥미를 유발할 수 있는 활동들을 포함하여 개발되어야 한다. 가령, 『맞춤한국어(중국어권)』에서는 주 학습자 층이 초등학생이고, 특히 한글을 배우는 단계는 초등학교 저학년이거나 현지 상황에 따라서는 유아일 수도 있다는 점을 고려하여 숨은 그림 찾기와 같은 놀이와 결합한 한글 학습 활동을 구성하였다.

세 번째 예는 인명과 지명 선택에서 찾아볼 수 있다. 즉, 등장인물의 이름을 선정할 때에도 당대에 일반적이고 친숙한 이름이 사용될 수 있도록 통계 자료, 보도 자료 등의 현지 자료를 활용하여 선정하여야 한다. 그 결과 (1)에서 볼 수 있듯이 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 등장인물들은 현재 각 지역 사회에서 흔히 볼 수 있는 아동들의 이름들로 구성될 수 있었다.

(1) 지역별 인명

- ㄱ. 맞춤한국어(중국어권) 등장인물: 샤오밍, 리웨이, 장웨이, 투페이, 왕지에, 한빈, 니니, 단단, 나나, 링링, 리리, 샤오루
- ㄴ. 맞춤한국어(독일어권) 등장인물: 클라우스 베커, 슈테판 발터, 마리오 커흐, 요나스 바우만, 테니스 바워, 벤자민 랑예, 요하나 후버, 시모네 뮐러, 카트린 와이스, 한나 깬러, 리자 마이어, 사라 레만

이상의 예들에서 볼 수 있듯이 교재 개발 시 주제, 수업 내용, 과제 활동, 인명 및 지명 선정 등의 과정에 학습자의 특성과 요구, 학습자가 속해 있는 사회문화적 배경을 반영함으로써, 학습자 중심 교육이 구현되는 교재를 개발할 수 있다. 학습자 중심 교재는 학습자를 적극적으로 능동적인 존재로 역할을 할 수 있도록 돕는 것은 물론(이해영, 2001;202), 개인화(personalization)의 가능성을 넓혀 학습 효과의 증대를 가져온다(Cunningsworth, 1995;19).

3. 학습자 중심 재외동포 교재의 개발 절차: 분석과 적용

3.1. 현지 한글학교의 교육과정 분석

재외동포 아동용 교재를 직접 사용할 현지 한글학교의 교육과정을 분석하는 것은 학습자 중심 교재를 구현하기 위한 가장 기본적인 단계이다. 대부분의 한글학교의 경우 주로 1년 2학기제로 운영되며, 주말을 통해 주 1회 수업이 실시된다. 그러나 한글학교의 상황은 국가마다, 또 한국가 내에서도 지역마다 차이가 있는데, 중국어권 한글학교와 독일어권 한글학교의 교육과정을 살펴보면 다음과 같다.

<표 1> 중국어권과 독일어권의 한글학교 교육과정

구분	중국어권	독일어권
학기	1년 2학기제	1년 2학기제
한 학기 수업 기간	평균 17주	11주-18주
주당 수업 시간	주 1회 40분씩 5교시	주 1회 45-50분씩 3교시

위의 <표 1>에서 알 수 있는 바와 같이 국가마다 한 학기 수업 기간이나 주당 수업 시간이 다르며, 특히 독일어권의 경우 독일뿐만 아니라 스위스, 오스트리아를 포함하므로 수업 기간의 편차가 매우 크다. 이러한 편차는 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』 개발 시 단원 구성의 어려움을 초래하였는데, 조사 결과 두 언어권에서는 한 학기를 17주로 운영하는 경우가 가장 일반적이었다. 따라서 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』은 1년에 2학기, 한 학기가 17주로 운영되는 교육과정에 맞춰 단원을 구성하였다. 기존의 한글학교용 범용 교재인 『한글학교 한국어』의 12개 단원 구성이 수업 기간에 잘 맞지 않는다는 지적과 시험이나 학교 행사 등으로 한 학기에 1-3회 정도 수업 결손이 발생한다는 현실적 운영 방식을 반영하여 전체 단원을 16개로 정하고

한 주에 한 단원을 학습할 수 있도록 단원별 학습 내용을 구성하였다.

한편, 교육과정뿐만 아니라 학습자 집단도 다양하게 나타났다. 중국과 독일 모두 장·단기 체류자인 경우에는 한국의 초등, 중등학교 교과서로 가르치는 기관도 있었다. 그러나 점차 현지 학습자와 다문화 가정 자녀들이 증가하는 추세이기 때문에 초등, 중등학교 교과서로 진행하는 것은 무리가 따른다. 특히, 독일의 경우 이미 학습자의 70% 이상이 한독 다문화 가정의 아동인 기관도 있어 이들에게는 초등 교과서가 아닌 한국어 초급 교재가 필요함을 확인할 수 있었다. 이에 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』 개발은 현지의 학습자 수요와 국립국제교육원의 한글학교 교육과정을 반영하여 개발되었다.⁵⁾

3.2. 현지 초·중등학교의 교육과정 분석

아동용 교재는 아동의 인지 수준에 맞고, 아동에게 친숙한 주제 및 소재를 선택하는 것이 중요하다. 재외동포 아동은 지역에 따라 성장 배경과 교육과정이 다르기 때문에 현지 공교육 기관의 교육과정을 분석함으로써 현지 재외동포 아동에게 적절한 주제를 파악할 수 있다.

『맞춤한국어(독일어권)』의 경우에는 독일의 초등 및 중등 교육과정을 분석하여 주제를 선정하는 데 반영하였다. 그 중 사회과 교육과정을 예로 들면 아래의 <표 2>와 같다.

-
- 5) 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 시작 수준이 다른 것은 3.3에서 제시하는 교사 요구분석의 결과이다. 3.3의 내용을 참조하기 바란다.
- 6) 독일은 초등학교가 1·4학년으로 구성되어 있어 중등 1·2학년의 교육과정까지 포함하여 분석하였다. 초등학교 1·4학년에 해당하는 Grundschule는 교과서가 없고, 독어, 수학, 음악, 체육을 제외한 다른 모든 과목은 통합과정으로 운영된다.

<표 2> 초등학교 사회과의 주별 기본 교육과정

	대주제	소주제
1	자연과 삶	<ul style="list-style-type: none"> - 물질과 변화 - 빛, 불, 물, 공기 - 자기장과 전기장 - 우리의 몸, 감각, 영양과 건강 - 동물, 식물, 생활공간
2	공간, 환경, 유동성	<ul style="list-style-type: none"> - 학교와 그 주변 환경 - 거주지와 세계 - 학교 가는 길과 교통안전 - 교통수단 - 환경보호 - 자연과 삶
3	기술과 직업세계	<ul style="list-style-type: none"> - 직업과 일, 일과 생산 - 공구와 물질, 기계와 탈것들, 공장과 구조 - 원료와 에너지
4	인간과 사회	<ul style="list-style-type: none"> - 공동체 생활: 학급, 학교, 가정 - 사회적 존재로서의 과제 - 흥미와 필요 - 소녀와 소년 - 여자와 남자 - 우정과 성
5	시간과 문화	<ul style="list-style-type: none"> - 시간 분배 - 예전과 오늘날 - 나와 타인 - 다양한 문화 - 하나의 세계 - 정보수단으로서의 매체 - 대중매체 이용

다음의 <표 3>은 독일의 교육과정을 분석하여 이를 반영한 『맞춤한국어(독일어권)』의 주제들이다.

<표 3> 『맞춤한국어(독일어권)』의 주제

권	주제
1	소개, 도시, 자기소개, 교실, 장소, 주변 사물, 가족, 학교, 친구 소개, 활동, 일상생활, 휴식과 여가, 운동, 애완동물, 좋아하는 것
2	유명한 것, 주말, 휴일, 전화번호, 시간, 번호와 시간, 하루 일과, 방학, 일상, 학교생활, 취미, 장래 희망, 위치, 초대, 동네 소개

3	학교 소개, 우리 집 소개, 우리 도시 소개, 학교 행사, 유명 축제, 참가 소감, 약속하기, 약속 지키기, 나의 약속, 물건 사기, 바자회, 선물 사기, 병문안, 시설 방문 및 견학, 방문 경험
4	인사, 만남, 소개, 교통수단, 소요 시간, 길 찾기, 가족, 선물, 특별한 날, 날씨, 주말 계획, 방학 계획, 부탁, 초대, 후기
5	수업 시간, 좋아하는 교과목, 현장 학습, 취미 생활, 대중문화, 친한 친구, 예절, 공공장소, 규칙, 전화, 소셜 네트워크 서비스, 이메일, 수학 여행, 한국 여행, 비교 체험
6	방과 후 활동, 도서관, 학교 소개, 건강 검진, 건강, 생활 습관, 명절, 한복, 온돌, 콘서트, 영화, 음악회, 분리수거, 에너지, 환경 문제

위의 <표 2>와 <표 3>을 비교해 보면, 『맞춤한국어(독일어권)』에서 전 권에 걸쳐 독일 교육과정에서 다루고 있는 주제들을 수용하였음을 알 수 있다. 특히, 초·중등 교육과정을 분석, 적용하여 교재를 개발하다 보니 학교생활, 장래 희망과 같이 성인 학습자 교재에서는 나타나지 않는 주제들이 대거 포함되어 있다. 이와 같이 현지 공교육 기관의 교육과정을 분석하여 반영하는 것은 학습자에게 친숙한 주제를 선정할 수 있도록 도와줌으로써 학습자 관련성을 높여준다.

3.3. 현지 교사 대상 요구조사

학습자 중심 교재를 개발하기 위해서는 현지 학습자들의 학습 동기, 언어 수준, 관심 주제, 언어 사용 맥락 등을 구체적으로 조사할 필요가 있다. 특히, 교사의 요구를 조사하는 것은 학습 분량과 난이도 조절에 큰 도움이 된다.

『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 개발에도 교사 대상의 요구조사가 실시되었다. 요구조사는 이미 개발된 다른 언어권의 교재를 현지 교사에게 보내고, 해당 교재를 기준으로 현장의 요구를 기술하도록 하였다. 가령, 한 과의 학습 분량, 언어 내용, 언어 기능, 난이도, 주제, 문화 내용, 삽화 및 디자인의 적절성과 기타 수정 요청 사항 등

길잡이가 될 수 있는 지침을 제시하고 자유롭게 의견을 제안하도록 하였다. 현장 교사들의 의견 수집은 이메일을 활용하였다. 그 결과 중국어권 및 독일어권 교사들의 교재에 대한 요구 내용을 정리하면 다음과 같다.

(2) 중국어권 한글학교 교사의 교재에 대한 요구 내용

- 기존의 재외동포 아동용 교재보다 많은 어휘량 제공
- 재외동포 아동의 특성상 취약한 쓰기 영역 강화
- 학습 내용에 대한 복습 영역 제공
- 아동용 교재에 적합한 삽화 개발

(3) 독일어권 한글학교 교사의 교재에 대한 요구 내용

- 기존의 재외동포 아동용 교재보다 높은 난이도
- 학습자 수준을 고려할 때 한글 학습 부분 삭제
- 기존의 재외동포 아동용 교재보다 많은 어휘량 제공
- 재외동포 아동의 특성상 취약한 쓰기 영역 강화
- 학습 내용에 대한 복습 영역 제공
- 심화 학습 내용이나 활동을 지침서에 제공
- 읽기 학습에 활용할 수 있도록 교재에 제시된 문화 번역 원문을 지침서에 제공

(2)와 (3)에서 알 수 있는 바와 같이 두 언어권 모두에서 어휘 학습량 증가, 쓰기 및 복습 강화에 대한 요구가 있었다. 따라서 이러한 의견을 반영하여 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』은 매 단원마다 쓰기 영역을 포함하였고, 한 주제로 엮인 세 과 중 마지막 과마다 복습 단원을 배정하여 어휘 및 문법 연습뿐만 아니라 연관성 있는 주제 내에서 말하기, 듣기, 읽기, 쓰기 과제를 수행할 수 있도록 구성하였다. 어휘 학습량 증가에 대한 요구도 반영하여 기존 『한글학교 한국어』보다 목표 어휘수를 늘리고, 어휘 연습 문제도 포함하였다.

한편, 독일어권 지역에서는 기존의 재외동포 아동용 교재의 난이도가 독일어권 학습자들에게는 낫다는 의견과 한글 교육 내용은 포함되지 않았으면 좋겠다는 요구가 제시되었다. 이러한 현지의 의견을 반영하여 『맞춤한국어(중국어권)』 1권에서 아홉 개 과에 걸쳐 제시한 한글 자모에 대한 학습 내용을 『맞춤한국어(독일어권)』에서는 모두 제외하였고, 전체적 난이도를 상향 조정하여 구성하였다.

이와 같이 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 개발 과정에서는 교사 요구 중에서 중요한 부분들이 채택, 반영되었는데, 이를 통해 학습자 관련성과 현지 전이성 및 적용성을 높이게 되었다.

3.4. 시범 사용과 결과 분석

Donovan(1998: 150-151)에 의하면, 시범 사용은 완전한 출판 전에 문제점을 보완하기 위하여 개발된 교재를 시험적으로 사용하는 것으로, 수업에 임시로 사용해 보거나 사용자 설문 등을 통해 의견을 수집하는 시험적 단계이다. 교재 개발 시 실제 시범 사용을 실시하고 피드백을 분석하여 이를 반영하고 수정해 가는 일은 교재의 내용을 더 명확히 구분하고 교재의 사용 가능성에 대한 확신을 얻을 수 있는 과정이다(Popovici & Bolitho, 2003: 508-509).

『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 개발 과정에서도 시범 사용을 통해 현지에서의 활용도를 측정하였는데, 시범 사용은 다음과 같은 절차로 진행되었다.

(4) 시범 사용의 절차

1차 집필 ⇨ 현지 송부 ⇨ 시범 사용 ⇨ 시범 사용에 대한 의견 수합 및 방향 제시 ⇨ 시범 사용 결과 반영 및 수정 ⇨ 최종 결과물
--

1차 집필된 교재를 현지 한글학교 교사 세 명에게 등급별로⁷⁾ 나누어 보내고, 시범 수업을 의뢰하여 피드백을 받았다.⁸⁾ 한글학교 교사들은 시범 사용 후, 언어 내용부터 삽화 및 디자인까지 매우 광범위하게, 그리고 전문적으로 피드백을 주었으며, 이는 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 최종 결과물에 적극 반영되었다.

각 언어권별로 피드백의 내용과 반영한 내용을 간략히 살펴보면 다음과 같다. 『맞춤한국어(중국어권)』의 경우에는 시범 사용 결과 한자 옆에 병음 표기가 필요하다는 의견에 따라 교재의 부록인 어휘 인덱스의 한자 옆에 병음을 표기하였고, 문화 항목에 대한 추가 요구가 있어 이를 반영하여 1권 한글 부분에서도 문화 학습 영역을 제공하였다. 『맞춤한국어(독일어권)』의 시범 사용 결과에서는 단원 내 텍스트의 소재로 한독의 역사적, 문화적, 사회적 관계나 보편적 가치에 대한 내용이 포함되었으면 좋겠다는 의견이 있었다. 이에 관련 주제의 단원에서 텍스트를 수정하여 내용을 포함시켰다. 가령, 『맞춤한국어(독일어권)』 3권에서는 읽기 영역에서 시간과 관련한 칸트의 일화를 소개하였고, 4권에서는 가족 소개 내용에 파독 광부와 간호사의 내용을 자연스럽게 포함하였다. 그 외에도 한독 관계에 대한 다양한 정보를 지침서에 추가 정보로 제공하였다.⁹⁾ 이러한 과정을 통해 현장 적용성을 한층 더 높일 수 있게 되었다.

7) 『맞춤한국어』는 1권과 2권, 3권과 4권, 5권과 6권이 같은 등급이며, 이는 각각 TOPIK 기준 1, 2, 3급에 해당한다.

8) 『맞춤한국어(중국어권)』의 시범 수업은 2012년 10월 31일부터 11월 8일까지 실시되었으며, 『맞춤한국어(독일어권)』의 시범 수업은 2013년 10월 29일부터 11월 2일까지 실시되었다.

9) 가령, 지침서에 고종의 주치의가 독일 사람이었다는 이야기, 파독의 역사, 한국인 대상 설문조사 결과 가장 신뢰할 수 있는 국가로 독일이 꼽혔다는 이야기 등 한독 관계에 대한 소재를 포함하였다.

4. 재외동포 아동용 학습자 중심 교재 개발의 실제

4.1. 언어 지식 부문

『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 언어 지식 부문은 어휘와 문법으로 구성되어 있다. 어휘는 주제 관련 어휘와 각 단원의 신출 어휘로 나누어 제시하였는데, 이 또한 학습자들의 연령, 생활 및 관심사와 관련될 수 있도록 선정하였다. 아래 <그림 1>은 그 예로서, 이 어휘들은 실제 독일 초등학교의 학교 행사를 조사하여 반영한 것이다.¹⁰⁾




<그림 1> 『맞춤한국어(독일어권)』 3권 4과 어휘

문법은 한 단원에 두 개씩 제시되는데, 예문과 연습 문제로 구성된다. 학습자가 아동인 점을 고려하여 문법 설명은 지침서에만 포함하였고, 문

10) 상단의 어휘는 주제 관련 어휘이고, 하단의 어휘는 출현 어휘이다.

법의 연습 문제를 구성할 때에도 학습자들이 해당 문법 항목을 실제 사용하게 되는 담화 상황을 고려하여 구성하였다. 아래 <그림 2>는 높임법 ‘-(으)시-’와 ‘께서’를 학습하는 내용이다. 이 연습 문제는 재외동포 아동들의 대화 상대자 중 가족 범주의 비율이 가장 높고, 특히 높임법은 친척 어른들을 대상으로 한 담화 상황에서 많이 사용하게 된다는 실제 담화 상황을 고려하여 제작된 것이다. 학습자들은 이러한 연습을 통해서 목표 문법을 실제 담화 상황에 적용할 수 있는 능력을 키울 수 있게 된다.

오랜만에 가족들이 큰아버지 집에 다들 모였습니다. '께서'와 '-(으)시-'를 이용해 어른들이 무엇을 하는지 문장을 완성해 봅시다.
 Nach langem versammeln sich die Familien im Haus des älteren Onkels väterlicherseits. Vervollständige die Sätze über das, was die Älteren machen, indem du '께서' und '-(으)시-' verwendest.



(1) 할아버지 / 지금 자요 ⇒ 할아버지께서 _____ 지금 주무세요 _____.

(2) 할머니 / 밥을 먹어요 ⇒ 할머니 _____.

(3) 큰아버지 / 책을 읽어요 ⇒ 큰아버지 _____ 책을 _____.

(4) 큰어머니와 어머니 / 텔레비전을 보고 있어요 ⇒ 큰어머니와 어머니 _____ 텔레비전을 _____.

(5) 고모와 고모부 / 과일을 먹어요 ⇒ 고모와 고모부 _____ 과일을 _____.

<그림 2> 『맞춤한국어(독일어권)』 4권 7과 문법

언어 지식 부분에서 사회문화적인 설명이 필요한 경우에는 <어휘>, <문법과 표현>에서 다른 항목을 <문화>에서 연계하여 제시하였다. 아래 <그림 3>은 한국어와 독일어의 높임 표현과 낮춤 표현이 어떻게 다른지를 비교하여 설명하고 있다. 이러한 내용은 한국어의 높임법을 어려운 문법 항목으로 접근하기보다는 독일어와의 비교를 통해 기본적인 차이점을 먼저 인지하게 함으로써 이후 높임법 학습을 용이하게 하는 효과가 있다.



<그림 3> 『맞춤한국어(독일어권)』 4권 2과 한국어와 독일어의 높임법 차이 설명 부분

4.2. 언어 기술 부분

언어 기술은 ‘듣기, 이야기하기, 읽기, 쓰기’로 구성되어 있다. 교사 요구조사 및 교육과정의 시수 분석 결과를 반영하여 ‘이야기하기’와 ‘쓰기’는 매 단원 편성되었고, ‘듣기’와 ‘읽기’는 단원을 번갈아 배치하였다.



『맞춤한국어(독일어권)』 6권 7과



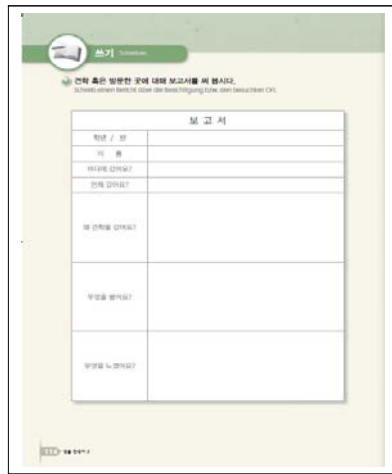
『맞춤한국어(독일어권)』 3권 14과

<그림 4> 듣기와 이야기하기

먼저, ‘듣기’와 ‘이야기하기’ 부분을 살펴보면, ‘듣기’는 <그림 4>의 할머니와의 대화 상황에서 알 수 있는 바와 같이 친지와와의 대화, 한국 광고 등 재외동포 아동들이 실제 한국어로 듣게 될 법한 내용으로 구성되어 실제성을 높였다. ‘이야기하기’는 단원의 주제에 따라 양방향 말하기와 일방적 말하기를 적절히 배치하였고, 가족, 친지, 친구와의 대화 상황, 한글학교 수업 상황 등 재외동포 아동들이 실제로 한국어를 사용하게 되는 담화 상황으로 구성하였다. 또한 학년이 높아질수록 학습자의 인지 수준을 고려하여 ‘발표하기’와 같은 공식적 말하기도 포함하였다.



『맞춤한국어(독일어권)』 3권 15과



『맞춤한국어(독일어권)』 3권 14과

<그림 5> 읽기와 쓰기

문어 기술 영역인 ‘읽기’와 ‘쓰기’ 또한 <그림 5>의 예와 같이, 실제성과 학습자의 인지 수준을 고려하였다. ‘읽기’는 아동들의 생활과 흥미를 고려하여 소재를 선정하였고, 일기, 이메일, 견학 보고서, 독서 감상문, 한글학교 가정통신문, 신문 기사 등 다양하고 실용적인 텍스트로 구성하

였다. ‘쓰기’ 또한 편지, 이메일, 인터넷 게시판 댓글, 보고서 등 다양한 장르의 쓰기를 연습할 수 있도록 하였고, 학년이 올라갈수록 ‘조사하여 쓰기’와 같은 높은 인지 수준의 활동을 포함하였다.

이상에서 살펴본 바와 같이, 기능별 과제 활동을 구성할 때에도 학습자들이 실제 한국어를 사용하게 되는 맥락과 학습자들의 생활 및 관심사를 반영하여 최대한 실제성 있는 과제를 구성하였다. 이를 통해 학습자와의 관련성과 현장에의 전이성 및 적용성을 높이고 교육적 효과를 거둘 수 있다.

4.3. 문화 부문

전술한 바와 같이 학습자들에게 필요하고 관련성이 높은 주제와 학습 내용은 지역마다 다르며, 이는 문화 내용에서도 마찬가지이다. 따라서 단원의 주제가 같다고 하더라도 현지의 상황에 따라 문화 내용은 다르게 구성되어야 한다. 이러한 측면을 고려하여 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』에서는 현지 전문가와의 협업을 통해 학습자들의 흥미와 관련성을 고려한 문화 항목을 선정, 기술하였다.

다음의 <표 4>는 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』에서 같은 주제를 다루고 있는 단원의 문화 학습 내용이다.

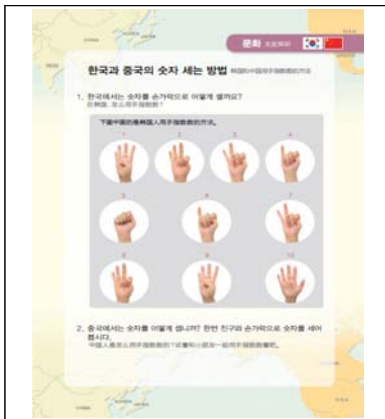
<표 4> 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』의 문화 학습 내용 비교

권	단원의 주제	문화 학습 내용	
		중국어권 교재	독일어권 교재
4권	교통수단	한국과 중국의 자전거 문화	한국과 독일의 지하철
4권	소요시간	한국과 중국의 고속철도	한국과 독일의 고속도로
6권	명절	정월대보름	한국과 독일의 크리스마스

<표 4>의 내용을 살펴보면, ‘교통수단’이라는 주제는 같지만, 『맞춤한국어(중국어권)』에서는 중국에서 일상화되어 있는 자전거 이용을 주제로

하였고, 『맞춤한국어(독일어권)』에서는 독일의 주요 도시에서 보편화되어 있는 지하철을 다루었다. ‘소요시간’을 주제로 하는 단원에서도 『맞춤한국어(중국어권)』은 최근 중국에서 확장되고 있는 고속철도를 문화 항목으로 선정하였고, 『맞춤한국어(독일어권)』에서는 아우토반으로 유명한 독일의 고속도로와 한국의 고속도로를 비교해 보도록 하였다. ‘명절’에 대한 단원에서도 한국과 독일에서의 크리스마스의 의미가 다른 점을 반영하여 이를 문화 항목으로 선정하였다.

또한 재외동포 아동용 교재는 문화 내용을 구성, 기술하는 데 있어서도 Seelye(1988)가 언급한 것처럼 문화상호주의적인 관점에서 한국 문화를 접하고 향유할 수 있도록, 일방적인 한국 문화 전달에서 벗어나 학습자가 태어나서 성장한 현지의 문화와 비교하고 이해할 수 있게 해야 한다. 이는 문화 항목의 선정과 내용의 기술뿐만 아니라 활동을 구성할 때도 반영해야 한다. 『맞춤한국어(중국어권)』과 『맞춤한국어(독일어권)』 개발 시에도 제공된 문화 내용에 비추어 현지의 문화를 더 깊이 생각해 볼 수 있도록 질문이나 간단한 활동을 제시하였는데 아래 <그림 6>이 그 예다.



『맞춤한국어(중국어권)』 1권 11과



『맞춤한국어(독일어권)』 4권 4과

<그림 6> 문화 활동 예시

위의 <그림 6>에서 왼쪽 그림은 한국에서 손가락으로 숫자를 세는 방법을 제시한 후 중국에서의 세는 방법을 생각해 보고 비교하게 하는 활동이고, 오른쪽 그림은 한국과 독일의 지하철 이용에 대한 내용을 읽은 후 그 차이점을 생각해 보게 하는 활동이다. 이와 같은 활동을 통해 재외동포 아동들이 한국 문화와 현지의 문화를 비교하고 이해하도록 유도할 수 있다.

5. 결론

언어교수 이론에 바탕을 둔 좋은 교재는 학습자는 물론 교사에게도 좋은 지침이 된다. 그간 한국어교육 기관을 중심으로 많은 교재들이 개발되어 왔으며, 한국 정부에서도 다양한 방식으로 범용적인 성격을 가진 교재를 출판, 지원하고 있다.

범용 교재는 학습자의 국적, 문화권에 상관없이 폭넓게 사용할 수 있다는 장점이 있다. 그러나 이러한 장점은 동시에 범용 교재의 단점이 될 수도 있는데, 아무리 좋은 교재라고 해도 국외의 특정 국가에서 사용 시 현지 국가의 학습자나 교수·학습 상황에 적합하지 않을 수도 있다는 점에서 한계가 있다. 특히 재외동포 아동을 대상으로 하는 한국어교육의 경우 아동의 연령적 특징, 현지의 지역적 특징, 교수·학습 환경을 반영한 교재, 즉 학습자 중심의 교재를 개발하는 것은 매우 중요하다. 이에 본 연구에서는 학습자 중심 교육을 실현할 수 있는 재외동포 아동용 교재 개발의 지침과 이러한 지침을 적용한 바를 제시하였다.

본 연구에서는 학습자 관련성과 현장 전이성 및 적용성이 높은 재외동포 아동용 교재 개발의 전제 조건으로 현지 한글학교의 교육과정 분석, 현지 공교육 기관의 교육과정 분석, 교사 요구조사 분석, 시범 사용 및 적용을 제안하였다. 그리고 이러한 내용을 기반으로 하여 개발된 『맞춤 한국어(중국어권)』과 『맞춤 한국어(독일어권)』의 실제 개발 사례를 통해 구체적인 구현 방안 또한 제시하였다.

본 연구에서 서술한 학습자 중심 재외동포 아동용 교재 개발의 결과는 학습자의 학습 동기를 고취시키고 개인화의 가능성을 넓혀 학습 효과를 높일 수 있을 것이라 기대한다. 나아가 학습자 중심 교육을 위한 다양한 재외동포 교재 개발에도 도움이 되기를 바란다.

<참고 문헌>

- 강승혜(2013). 계승어로서의 한국어교육에 대한 소고: 방향과 향후 과제, <언어 사실과 관점> 31, 연세대학교 언어정보연구원. 79쪽~105쪽.
- 고명지(2012). 재외동포 미취학 아동 학습자를 위한 한국어 가정학습 교재 개발 방안 연구. 부산외대 교육대학원 석사학위논문.
- 김윤주(2012). 재외동포 아동 학습자용 한국어 교재의 기초 문식성 학습 활동 분석, <어문논집> 66호, 민족어문학회. 237쪽~264쪽.
- 김재욱(2002). 재외동포 아동 학습자를 위한 한국어회화 교재의 구성원리 및 개발에 관한 연구, <한국어교육> 13-2, 국제한국어교육학회. 67쪽~85쪽.
- 김정숙(2008). 재외동포용 한국어 교재 개발 방안 연구-초급 1단계 교육 내용을 중심으로, <이중언어학> 37호, 이중언어학회. 61쪽~83쪽.
- 류선숙(2011). 재외동포 아동 학습자를 위한 한국어 교재 모형 개발, 경기대학교 석사학위논문.
- 박혜경(2014). 주제 중심 접근법 기반의 재외동포 아동용 한국어 교재 개작 방안 연구, <이중언어학>, 55호, 이중언어학회. 111쪽~131쪽.
- 원진숙·박나리(2002). 영어권 교포 자녀를 위한 한국어 교재 개발 방향, <이중언어학> 20, 이중언어학회. 193쪽~212쪽.
- 안경화·조현용(2009). 현지화 교재의 단위 구성 방안: 인도네시아 대학권 한국어 교재의 경우, <어문연구> 37(1), 한국어문교육연구회. 359쪽~387쪽.
- 이지영(2004). 근현대 한국어 교재의 사적 고찰, <국어교육연구> 13, 서울대학교 국어교육연구소. 503쪽~541쪽.
- 이혜영(2001). 학습자 중심 수업을 위한 교재 분석, <한국어교육> 12-1. 국제한국어교육학회, 199쪽~232쪽.
- 이혜영(2012). 한중 협력을 통한 한국어 교재의 중국 현지화 방안 연구: 중국의 아동청소년 교육 기관인 한글학교 교재 개발을 중심으로, <한국어교육국제학술대회 발표 자료집>, 중국한국(조선)어교육연구학회. 218쪽~225쪽.
- 조태린(2010). 재외동포에게 한국어가 갖는 의미: 재외동포 한국어교육의 방향

- 정립을 위하여, <한국어교육> 21-2, 국제한국어교육학회. 193~218쪽.
- Cunningsworth, A.(1995). *Choosing your coursebook*. Oxford: Heinemann.
- Dam, L., & G. Gabrielsen(1988). Developing learner autonomy in a school context. a six-year experiment beginning in the learners' first year of English. In H. Holec(Ed.). *Autonomy and self-directed learning: present field of application*, Strasbourg: Council of Europe.
- Donovan, P.(1998). Piloting: A Publisher's View, In Tomlinson, B.(Ed.). *Materials Development in Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Heat, S. B.(1992). Literacy skills or literate skills? Considerations for ESL/EFL learners. In D. Nunan(Ed.), *Collaborative language learning and teaching*, NY: Cambridge University Press.
- McCombs, B. L., & Whisler, J. S.(1997). *Learner-centered classroom and school*, San Francisco: Jossey-Bass Publishers
- Nunan, D.(1995). What is learning-centered communication, *English teaching*, 50(3), 3-15.
- PoPovici, R., & Bolitho, R.(2003). Personal and Professional Development Through Writing: The Romanian Textbook Project, In Tomlinson, B.(Ed.). *Developing Materials for Language Teaching*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Seelye, H N.(1988). *Teaching Culture: Strategies for intercultural communication*, National Textbook Company.
- Slimani, A.(1992). Evaluation of classroom interaction. In J. C. Alderson and A. Beretta(Eds.). *Evaluating second language education*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Widdows, S., & P. Voller(1991). PANSI: A survey of ELT needs of Japanese university students. *Cross Currents*, 18(2).

참고 교재

- 김선정·강현자·김성수·박성태·최윤곤·김미옥·강현화(2013). 맞춤한국어(인도네시아어권) 1-6. 교육부·국립국제교육원 발간.
- 김중섭·조현용·이정희·김정숙·송상기·이동은·정연희(2013). 맞춤한국어(스페인어권) 1-6. 교육부·국립국제교육원 발간.
- 이해영·김은애·박기영·방성원·김태진·김현진·이정란(2012). 맞춤한국어(중국어권) 1-6. 교육부·국립국제교육원 발간.
- 이해영·김은애·박기영·곽지영·김태진·김현진·이정란(2013). 맞춤한국어(독일어권) 1-6. 교육부·국립국제교육원 발간.

290 이중언어학 제56호(2014)

이정란(Jungran Lee)

이화여대 한국학과

120-750 서울특별시 서대문구 이화여대길 52

전화번호: 010-5193-0611

전자우편: tongkeun@hanmail.net

이혜영(Haiyoung Lee)

이화여대 한국학과

120-750 서울특별시 서대문구 이화여대길 52

전화번호: 02-3277-2891

전자우편: youngewha@ewha.ac.kr

접수일자: 2014년 8월 11일

심사(수정)일자: 2014년 8월 20일

게재확정: 2014년 9월 17일